

Јелена С. Старчевић
Универзитет у Крагујевцу
Педагошки факултет у Јагодини
Катедра за хуманистичке науке

УДК: 316.722:316.77
ИД БРОЈ: 188140556
Оригинални научни рад
Примљен: 12. 8. 2011.
Прихваћен: 10. 10. 2011.

РАЗЛИКЕ У КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЈИ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ПРОБЛЕМ ИЛИ СУШТИНА ПОЈМА¹

Айсџракиј: У раду се бавимо појмом интеркултурне компетентности који добија све већи значај са друштвено-политичким променама у свету. Основни проблеми овог сложеног конструкта, који се делимично преклапају, јесу: разноликост дефиниција и компоненти, широка одређења и/или слабо повезане компоненте појма, недостатак кохерентне теоријске основе. Додатно, у литератури проналазимо концепте чији се називи и значења веома мало разликују у односу на интеркултурну компетентност. Студије које су имале за циљ да установе заједничке елементе у концептуализацији интеркултурне компетентности, биле су ограниченог успеха. У раду закључујемо о узроцима разлика у схватању интеркултурне компетентности и могућим начинима превазилажења проблема који карактеришу овај појам. Важни аргументи подржавају став да разлике у схватању интеркултурне компетентности није могуће избећи, те да њена контекстуализована одређења имају већу вредност.

Кључне речи: дефиниција интеркултурне компетентности, компоненте интеркултурне компетентности

УВОД

Свест о томе да живимо и радимо у културно разноликом свету расте из дана у дан. Томе доприносе, на први поглед парадоксално, свепрожимајући процеси глобализације. Поред познатијег ефекта унификације, глобализација истовремено подстиче потребу за развојем и очувањем дистинктивних културних идентитета (Месић 2006: 51–52; Морин 2002: 75). Данас се компетенције за интеркултурну интеракцију захтевају у бројним и разноликим пољима људске делатности. Ове компетенције представљају, такође, оче-

¹ Текст је настао у оквиру пројекта *Родна равноправност и култура грађанској сјајности: историјска и теоријска темељења у Србији* (број 47021), који финансира Министарство за науку и технолошки развој Републике Србије.

киване исходе бројних студијских програма (Deardorff 2004: 1; Stone 2006: 336). У студијским програмима, међутим, најчешће нису јасно дефинисане, па се процена и развој компетенција за интеркултурну интеракцију отежава (Deardorff 2006: 241; Stone 2006: 336–337). Претпоставка је да овај проблем настаје због недовољно јасних смерница у стручној литератури (Deardorff 2006: 241). Најпре, стручњаци изражавају различита схватања *интеркултурне компетенцијности*. Потом, њене дефиниције су веома широке, а најчешће нису прецизно одређене ни компоненте од којих се интеркултурна компетентност састоји. Поред наведених проблема, збуњује постојање конструката сличног назива које поједини аутори користе као синониме за интеркултурну компетентност, док други указују на разлике у односу на значење интеркултурне компетентности.

У раду излажемо *дефиниције* и *компоненте* интеркултурне компетентности (у даљем тексту ИК) и најважније проблеме који одликују овај појам. Закључујемо о узроцима разлика у схватању ИК и могућим начинима превазилажења проблема који се везују за овај појам. Тема ИК има посебан значај за савремено универзитетско образовање од којег се очекује да будуће стручњаке различитих профила припреми за интеркултурне интеракције.

ПРЕГЛЕД И АНАЛИЗА СХВАТАЊА ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ

У овом раду су у приказ схватања ИК укључени конструкти сличног назива, а које су аутори по значењу изједначили са ИК: *интеркултурна комуникацијска компетенцијност* (Chen, Starosta 1996; Deardorff 2006: 32) и Стоунов појам *интеркултурне ефикасности* (Stone 2006: 340–341).

Прве дефиниције ИК појављују се седамдесетих година 20. века (Deardorff 2006: 242). У последњој деценији 20. века Чен и Староста сумирају са знања о интеркултурној комуникацијској компетентности (у даљем тексту ИКК) и предлажу њен модел (Chen, Starosta 1996). Аутори примећују да се комуникацијска компетентност и ИКК дефинишу на сличан начин – са нагласком на прикладност и ефикасност у интеракцији. Замерају, међутим, на непрецизности термина прикладност и ефикасност и, уопште, на неодређености дефиниција компетентности. Они предлажу да се ИКК дефинише као: а. *способност „преговарања“ око значења која су развијена у култури* и б. *способност прикладне и ефикасне комуникације која уважава вишеструкост културних идентитета* (одређених расом, етницитетом, полом, језиком, религијом, годинама старости). Културу сматрају системом преференција и вероватноћа који више информише, него што одређује интеркултурну интеракцију. Модел ИКК који су ови аутори развили садржи три димензије: 1. афективну (интеркултурну осетљивост); 2. когнитивну (интеркултурну свесност) и 3. бихејвиоралну (интеркултурне вештине). У наставку ћемо их сажето приказати.

Афективна димензија ИКК или интeркултурна осетљивост, подразумева да је особа способна за доживљавање позитивних емоција пре, током и након интеркултурне интеракције. Основу за развијену интеркултурну осетљивост чини позитивно самопоимање, отвореност у изражавању себе и прихватању другог, непросуђујући став и способност регулације анксиозности у интеркултурној интеракцији. Други аутори интеркултурну осетљивост схватају шире – као потенцијал за испољавање ИК (Hammer, Bennett, Wiseman 2003: 422). Није реткост да се ова два појма користе као синоними (Deardorff 2004: 32; Hammer, Bennett, Wiseman 2003: 422). Чен и Староста оспоравају изједначавање интеркултурне осетљивости са ИКК у целини, јер по овим ауторима интеркултурна осетљивост утиче превасходно на емоције (Chen, Starosta: 1997).

Кoиницивну димензију ИКК или интeркултурну свесност, поред познавања и разумевања важних карактеристика културе (као што су вредности, обичаји и нормe), у највећој мери чине когнитивни процеси којима особа планира, мотри и регулише своје деловање у интеркултурној интеракцији (данас се уобичајено означавају као метакогнитивни процеси). Ова компонента омогућава да будемо свесни културне динамике и вишеструких културних идентитета који карактеришу сваку особу. Мада то није случај у овом моделу, интеркултурна свесност се често сматра кључним елементом компетентности особе у интеркултурној интеракцији (Ang, Van Dyne 2008: 5; Earley, Peterson 2004: 106–107; Lane 2007).

Бихејвиорална димензија ИКК или интeркултурне вештине, представља ефикасно остварење циљева у интеркултурној интеракцији. У највећој мери је чине широко схваћене комуникацијске и социјалне вештине, као што је емпатија. Чен и Староста на различите начине заговарају неодвојивост културне и комуникацијске компетентности. На другом месту Чен (2007) указује како није реткост да се бихејвиорална компонента погрешно изједначава са ИКК у целини, нарочито када носи назив интеркултурна ефикасност.

На крају издвајамо две препоруке за развој концептуализације ИКК које дају Чен и Староста: а. истраживањима установити да ли наслеђене и научене компоненте ИКК третирају одвојено или заједно; б. успоставити равнотежу између културно-универзалног и културно-специфичног приступа (Chen, Starosta 1996).

Осам, односно десет година касније, објављене су важне студије концептуализације ИК за потребе универзитетског образовања (Deardorff 2004; Deardorff 2006; Stone 2006). Уместо термина компетентност, Стоун (2006: 340) употребљава термин ефикасност наглашавајући да то чини због тенденције да се компетентност повезује са способностима нижег реда. Он дефинише интеркултурну ефикасност (у даљем тексту ИЕ) као „*способност интeракције са људима из различитих култура у којој максимизирамо вероватноћу остваривања обострано уисеиних исхода*“ (Stone 2006: 338). Стоун објашњава значење кључних делова ове дефиниције. Овај аутор се ослања на тзв. ста-

ра значења културе по којима је култура одређена расом, етницитетом и националношћу (2006: 339). Сматра да је наведеним културним групама изводљиво истовремено се бавити, а прихвата да постоје преклапања са областима које се баве другим изворима друштвених разлика, као што су године старости, социоекономски статус, пол, сексуална оријентација, инвалидитет (Stone 2006: 339). Један од разлога избора старог схватања културе вероватно је и тај што се Стоун бави концептуализацијом ИЕ за потребе *интернационализације* универзитетског образовања. Важан аспект интернационализације чини развој знања о другим *нацијама* и њиховог разумевања (Deardorff 2004: 4–5; Stone 2006: 337). Слично (старо) значење културе може се препознати код Дирдорфове (ауторка не дефинише културу експлицитно), која се појмом ИК такође бави из перспективе интернационализације високошколског образовања. Стоун скреће пажњу на други важан део своје дефиниције ИЕ који се тиче *осићваривања обосирано усиешних исхода*, јер овим у суштинну појма уводи *вредносну оријентацију* бриге о другом.

У прегледу литературе ради утврђивања компоненти ИЕ, Стоун (2006: 342) је користио следеће критеријуме: а. доследно појављивање; б. културна универзалност; в. васпитљивост и г. „штедљивост“ приликом избора, али да буду уважени резултати релевантних истраживања, као што су истраживања емоционалне и културалне интелигенције. Стоун (2006: 344) на овај начин долази до скупа елемената ИЕ којег чине: 1. *емоционална интелегенција*; 2. *знање*; 3. *мотивација*; 4. *осићвореносић*; 5. *флексибилносић*; 6. *рефлексиносић*; 7. *осећљивосић* и 8. *вештиине* Он напомиње да ова листа не представља једини могућ нити исцрпан скуп елемената ИЕ, али препознајемо да укључује све три димензије: когнитивну, афективну и бихејвиоралну. По Стоуну постоји више начина на које се наведени елементи могу довести у међусобне односе. Због комплексности когнитивних и афективних компоненти и њихових сложених међуодноса, сматра мало вероватним да ће се појавити један модел који ће задовољити потребе свих који раде у овој области. Препорука аутора је да се избор модела ИЕ врши на основу вредности коју има или је може имати (нпр. након спецификације) за контекст у коме ће се примењивати (Stone 2006: 345).

Посебно је значајна студија ИК коју је извела Дирдорфова. Један од циљева њеног истраживања, у које је укључила 23 еминентна стручњака, био је да се установе заједнички елементи у схватању ИК (Deardorff 2006: 244, 246). Ауторка је спровела тростепено панел истраживање чији резултати, између осталог, показују дефиниције и елементе ИК у погледу којих се слаже између 80 и 100 посто експерата. Експерти процењују као најбољу дефиницију ИК по којој она представља *„сићособносић ефикасне и ићрикладне комуникације у инићеркултурној сићтуаији која ићочива на знањима, вештиинама и сићавовима“* (Deardorff 2006: 247–248). Наредна три места, по процени експерата, заузимају дефиниције у којима ИК представља: способност прикладне промене референтног оквира и прилагођавања понашања културном окружењу;

способност препознавања понашања која су културног порекла и способност развијања нових понашања у другачијим културама; прикладно и ефикасно понашање у интеркултурним ситуацијама засновано на знањима, вештинама и мотивацији (Deardorff 2004: 186). Дирдорфова закључује да су дефиниције ИК усмерене на *комуникацију и понашање* у интеркултурним ситуацијама (Deardorff 2006: 248).

Када је реч о специфичним компонентама ИК, само у погледу једног елемента се слажу сви стручњаци. Реч је о „*разумевању група*” (*погледа на свет*)“ (Deardorff 2006: 248). У наставку наводимо елементе ИК које је од 20 стручњака (колико их је учествовало у овој фази истраживања) њих 19 прихватило као компоненте ИК (Deardorff 2004: 187): свест о утицају који култура којој припадамо врши на нас и способност самопроцењивања; адаптабилност на ново културно окружење; вештине слушања и опажања; отвореност за учење о другим културама и према људима из других култура; способност прилагођавања комуникационим и стиловима учења који карактеришу друге културе.

Дирдорфова закључује да је и ово истраживање показало преференцију широких дефиниција ИК. Шири одређења доминирају и када је реч о појединачним компонентама ИК, па се понекад компоненте тешко разликују од делова дефиниције појма. Тако се не прецизира која знања, вештине и ставови чине ИК. Ипак, како ауторка примећује, то је једним делом последица истраживачког дизајна који је применила. Чен и Староста су међу ауторима који спецификују елементе појма. Међутим, у случају спецификованих одређења, често није довољно образложено зашто су изабране једне, а не неке друге компоненте. Најважније критике појма ИК односе се на прешироке дефиниције и/или слабо повезане елементе (Deardorff 2006: 253).

Ауторка је на основу прегледа литературе и налаза свог истраживања понудила модел ИК у коме је овај појам, очекивано, релативно опште одређен. Међутим, модел омогућава спецификацију за потребе различитих интеркултурних ситуација (Deardorff 2006: 255).

У табели 1 се налазе најважније карактеристике приказаних концептуализација ИК. Табела уједно показује сличности и разлике међу ауторима.

Из табеле се уочава да у погледу неких општих питања постоји слагање између аутора. Ипак, детаљније упознавање концепција ИК наведених и већине других аутора, открива разлике у дефиницијама и компонентама ИК.

Важан разлог разлика је у схватању ИК проистиче из једне од кључних карактеристика појма *компетиентности*. Било која способност или вештина (како се компетиентност најчешће дефинише) у једном контексту може се тумачити као компетиентност, а у другачијим околностима као одсуство компетиентности. Последице томе, компетиентност *не може бити дефинисана само способностима или вештинама*, а да се контекст, односно друштвена евалуација тих способности и вештина, не узме у обзир (Spitzberg 2000: 375). Један од критеријума друштвене евалуације или уважавања контекста чини

Табела 1. Карактеристике концептуализације интеркултурне компетентности

Карактеристике концептуализације	Chen, Starosta 1996	Deardorff 2004 Deardorff 2006	Stone 2006
1. Терминолошке разлике међу ауторима	Интеркултурна комуникацијска компетентност	Интеркултурна компетентност	Интеркултурна ефикасност
2. Теоријско утемељење	Нема теорију у основи	Нема теорију у основи	Нема теорију у основи
3. Схватање културе	Шире	Уже	Уже
4. Културна универзалност	Културно универзална и културно специфична	Културно универзална (имплицитно)	Културно универзална
5. Ширина концептуализације	Релативно спецификована	Широка	Широка
6. Порекло компоненти	Наслеђе и учење	Учење	Учење
7. Врста компоненти	Когнитивне, афективне и бихејвиоралне	Когнитивне, афективне и бихејвиоралне	Когнитивне, афективне и бихејвиоралне
8. Општеприхваћена или контекстуализована	Општеприхваћена и контекстуализована	Општеприхваћена и контекстуализована	Контекстуализована

процена *прикладности*, а други критеријум је процена *ефикасности* (Spitzberg 2000: 375). Оба термина су честа у дефиницијама ИК и подразумевају, дакле, да је значење ИК одређено контекстом.

Други фактор разлика међу одређењима ИК чини недостатак развијене и кохерентне теоријске основе која би усмеравала концептуализацију овог појма (нпр. питање избора његових елемената).

Разликама међу одређењима ИК могу допринети и промене схватања културе, мада у изабраним радовима ове промене немају смер који бисмо очекивали (од ужих или старих значења према ширим). Концептуализација ИК увек ће бити под утицајем доминантних дискурса о култури, компетенцијама, комуникацији (Risager 2000), јер су то оквири у којима се развија.

ЗАКЉУЧЦИ О ПОЈМУ ИНТЕРКУЛТУРНЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Сложен појам ИК прати низ проблема који се делимично преклапају: терминолошка конфузија, разлике међу одређењима, преширока одређења

и/или слабо повезане компоненте појма, неразвијена теоријска основа. Студије у којима се трагало за заједничким елементима у схватању ИК код различитих аутора, биле су ограниченог успеха. Важни узроци разлика налазе се у кључним карактеристикама било које компетентности, затим у недостатку развијене и кохерентне теоријске основе, али и у схватањима културе.

Све смисленије постаје уверење да је значење ИК одређено (и ограничено) контекстом, те да је разлике у схватању ИК немогуће избећи. Ово је закључено приликом анализе кључних одлика компетентности, а у случају ИК, због значаја културних разлика, утицај контекста је најчешће израженији. Истраживања су тако показала да се разликују схватања ИК у западној и азијским културама (Chen, Starosta 1996).

Контекстуална валидност ИК осигурава се када се уважавају перспективе различитих култура, али и онда када се концептуализација ИК врши из перспективе одређене улоге, као што је улога наставника (Risager 2000). Стоун сматра да је значење ИЕ условљено контекстом због сложености елемента овог појма и њихових релација (Stone 2006: 345). Уз то, примећујемо да усмереност на значење ИК у одређеном контексту може да допринесе прецизнијем дефинисању појма и његових компоненти.

Утицај контекста на схватање ИК несумњив је и важан, али не и апсолутан. ИК се може дефинисати веома слично у различитим контекстима и могуће је да су разнородним контекстима заједничке широко дефинисане компоненте ИК. Контекст вероватно пре утиче на разлике унутар компоненти ИК него што утиче на разлике у врсти компоненти или обиму појма. У том смислу сматрамо да су студије које откривају заједничко или опште у дефиницијама и компонентама ИК оправдане и важне као што су истраживања специфичности произведених контекстом.

На крају желимо да нагласимо значај теоријске основе која би систематизовала и усмеравала концептуализацију и истраживања ИК. Тако би било јасније или уверљивије због чега су изабрани одређени елементи појма и како су повезани. За решавање практичних проблема процене и развоја ИК у стручној литератури нема довољно ни јасних ни уверљивих смерница.

ЛИТЕРАТУРА

Ang, Van Dyne (2008): Soon Ang, Linn Van Dyne, Conceptualization of cultural intelligence: Definition, distinctiveness and nomological network, in Soon Ang, Linn Van Dyne, (eds.), *Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications*, NY: M. E. Sharpe, Inc., 3–15.

Deardorff (2004): Darla K. Deardorff, The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States, A dissertation submitted to the Graduate

Faculty of North Carolina State University. Retrieved in October 27, 2010 from <http://repository.lib.ncsu.edu/ir/bitstream/1840.16/5733/1/etd.pdf>

Deardorff (2006): Darla K. Deardorff, Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization, *Journal of Studies in International Education*, 10 (3), 241–266.

Earley, Peterson (2004): P. Christopher Earley, Randall S. Peterson, The elusive cultural chameleon: Cultural intelligence as a new approach to intercultural training for the global manager, *Academy of Management Learning and Education* 3(1), 100–115.

Lane (2007): Lane, H. C. Metacognition and the development of intercultural competence. Retrieved in October 28, 2008 from <http://people.ict.usc.edu/~lane/papers/mc-tutoring-for-IC-lane.pdf>

Месић (2006): Milan Mesić, *Multikulturalizam: Društveni i teorijski izazovi*, Zagreb: Školska knjiga.

Морин (2002): Edgar Morin, *Odgoj za budućnost: Sedam temeljnih spoznaja nužnih u odgoju za budućnost*, Zagreb: Eduka.

Risager (2000): Karen Risager, The teacher's intercultural competence, *Sprogforum* 2000, 18 (6): 14–20. Retrieved in February 13, 2010 from <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/risager.html>

Spitzberg (2000): Brian H. Spitzberg, A model of intercultural communication competence, in Larry A. Samovar, Richard E. Porter (eds.), *Intercultural communication: A reader*, Belmont, CA: Wadsworth, 375–387.

Stone (2006): Nick Stone, Conceptualising intercultural effectiveness for university teaching, *Journal of Studies in International Education*, 10, 334–356.

Hammer, Bennett, Wiseman (2003): Mitchell R. Hammer, Milton J. Bennett, Richard Wiseman, Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory, *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421–443.

Chen (2007): Guo-Ming Chen, A review of the concept of intercultural effectiveness, in Michael B. Hinner (ed.), *The influence of culture in the world of business*, Germany: Peter Lang, 95–116.

Chen, Starosta (1996): Guo-Ming Chen, William J. Starosta, Intercultural communication competence: A synthesis, *Communication Yearbook* 19, 353–383.

Chen, Starosta (1997): Guo-Ming Chen, William J. Starosta, A review of the concept intercultural sensitivity, *Human communication*, 1(1), 1–16.

Jelena S. Starčević
University of Kragujevac
Faculty of Education in Jagodina

DIFFERENT WAYS OF CONCEPTUALIZING INTERCULTURAL COMPETENCE: A PROBLEM OR THE ESSENCE OF THE CONCEPT

Summary: This paper deals with the concept of intercultural competence which is gaining in importance as a result of comprehensive sociopolitical changes in the world. The basic issues of this complex construct, which partially overlap, are: diverse definitions and components, broad definitions and/or loosely connected components of the concept, the lack of a coherent theoretical basis. Moreover, in reference books, we come across concepts with names and meanings very similar to that of intercultural competence. Studies which aimed at establishing common elements in conceptualizing intercultural competence had limited success. In this paper we draw conclusions about causes of differences between the ways in which intercultural competence is conceived and about possible ways of overcoming problems typical of this concept. There are important arguments in favour of the attitude that the differences in understanding intercultural competence are impossible to avoid, and that its contextual meanings are of greater significance.

Key words: definition of intercultural competence, components of intercultural competence